

A LUDICIDADE E SUA POSSIBILIDADE DE APLICAÇÃO PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE INGLÊS.¹

Kátia Cristina Sbizera Rodrigues²
Professora Orientadora: Ms. Kilda Maria Prado Gimenez³

RESUMO

Demonstrar a possibilidade de aplicação da ludicidade nas aulas de língua inglesa, como instrumento de estímulo no processo de ensino e aprendizagem da língua estrangeira, para alunos concluintes do Ensino Fundamental da Rede Pública de Ensino é o objetivo do presente trabalho. Embora as atividades lúdicas fossem mais empregadas na educação infantil, hoje já estão inseridas na prática de outras disciplinas, como é o caso da língua estrangeira. O trabalho enfatiza que o emprego e a forma da linguagem, não se dá de maneira mecânica, mas sim, dependem do contexto social. A escola pode propiciar ao aluno atividades lúdicas, que devem ser utilizadas no contexto escolar não como algo em si, mas como instrumento de aprendizagem. Através de pesquisa bibliográfica, intervenção numa escola e análise da situação foi possível alcançar o objetivo geral do trabalho e ainda propiciar um grande avanço em língua estrangeira para as turmas que participaram do projeto.

PALAVRAS-CHAVE: Língua estrangeira. Ludicidade. Estímulo. Aprendizagem.

ABSTRACT

The purpose of this article is to show the applicability of games in English language classes as a stimulus to eighth grade students from Public Schools. Although games are mostly used in children's education, they are now found in the teaching practice of other disciplines such as English as a Foreign Language. This article emphasizes that the language use and form do not relate in a mechanical way but they are dependent on the social context. The school can provide the students with play activities which can be used as a learning instrument rather than a means in itself. Through a bibliographic research, an intervention within the school and a situational analysis, we could achieve our main objective and provide a great advance in the learning of a foreign language by those involved in the project.

KEY WORDS: Foreign language. Games. Stimulus. Learning.

¹ Trabalho de Conclusão do Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE – 2007.

² Professora Efetiva da Rede Pública Estadual de Ensino do Estado do Paraná, lotada na Escola Estadual Vicente Machado - E.F. e Colégio Estadual Carlos Silva -E. M., em São Pedro do Ivaí. Especialista em Psicopedagogia e em Supervisão Escolar e Professora PDE 2007 em Língua Inglesa.

³ Professora Mestra da área de Língua Inglesa da Universidade Estadual de Londrina - UEL.

INTRODUÇÃO

O professor é um dos maiores responsáveis pela renovação em suas práticas escolares e, assim, na mudança da escola esperada pelos pais e pela sociedade. Parte do professor o surgimento de práticas educativas diversificadas para que haja melhora da qualidade de ensino e proporcione um maior aprendizado. Estas inovações devem ocorrer em todas as disciplinas, principalmente se lúdicas, uma vez que as atividades lúdicas contribuem para a aprendizagem e para progresso da personalidade, pois quem joga segue regras, e estas contribuirão para a formação moral. A ludicidade influencia crianças, adolescentes e adultos, pois todos gostam de brincar e ao mesmo tempo aprender. E ela é um meio de motivar o aluno e assim facilitar o aprendizado.

Visto que, quando estão finalizando o Ensino Fundamental os alunos têm uma queda na motivação e na aprendizagem da língua inglesa, o presente trabalho tem por objetivo demonstrar a possibilidade de aplicação da ludicidade nas aulas desta língua, como instrumento de estímulo no processo de ensino e aprendizagem. Embasado nas obras de estudiosos como Vygotsky (1999 e 2003), Teixeira (1995), Piaget (1998), Kishimoto (1998 e 2005) e Tiba (1998), busca esclarecer as questões inerentes a motivação e ludicidade, quando se procura descobrir se esta proporciona elementos para que os alunos consigam transitar nos diferentes contextos lingüísticos, dotando-lhes de maior competência comunicativa. E ainda se a ludicidade serve como instrumento de estímulo à aprendizagem da língua inglesa ou interfere na performance do aprendiz.

Por meio de linguagem objetiva e de acordo com as Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná, doravante DCEs, este trabalho enfatiza que o emprego e a forma da linguagem não se dá de maneira mecânica: dependem do contexto social. É através da aprendizagem de uma segunda língua que o educando poderá entrar em contato com as diversidades culturais existente, ver-se no mundo e interagir consciente e criticamente nas diversas situações apresentadas a ele e delas participe ativamente (DCEs de Língua Estrangeira Moderna, 2008, p.19), e isso se dá a partir do trabalho realizado com diversos gêneros textuais.

O trabalho com a Língua Estrangeira Moderna fundamenta-se na diversidade de gêneros textuais e busca alargar a compreensão dos diversos usos da linguagem, bem como a ativação de procedimentos interpretativos alternativos no processo de construção de significados possíveis, pelo leitor. (DCEs, 2008, p.24).

ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA

O ensino de língua estrangeira vem sofrendo mudanças no decorrer dos tempos com o intuito de aprimorá-lo e buscar meios que proporcionem um ensino e uma aprendizagem mais eficazes. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio (BRASIL, 2000, p.25) é mencionado o seguinte:

[...] lugar de capacitar o aluno a falar, ler e escrever em um novo idioma, as aulas de Línguas Estrangeiras Modernas nas escolas de nível médio acabaram por assumir uma feição monótona e repetitiva que, muitas vezes, chega a desmotivar professores e alunos, ao mesmo tempo em que deixa de valorizar conteúdos relevantes à formação educacional dos estudantes.

Se analisarmos, isto não acontece somente no Ensino Médio, mas já nas séries finais do Ensino Fundamental, pois a desmotivação já se faz notar nestas séries. Talvez isto ocorra pelo fato do ensino de uma língua estrangeira estar baseado no ensino de normas gramaticais e não na realidade vivenciada pelo aluno, isto é, o ensino de língua inglesa está descontextualizado, fragmentado.

A aprendizagem é um processo de mudança comportamental, e isto exige a ajuda do professor quando esta está relacionada ao meio escolar. O professor tem papel primordial na construção do conhecimento, pois ele é o suporte para a aprendizagem, por isso é muito importante que o professor crie, durante suas aulas, uma completa interação entre ele próprio e os estudantes, que ele desperte nos alunos o desejo de aprender uma língua estrangeira.

Nesta busca de aprimoramento e melhora do ensino de um outro idioma, o Estado do Paraná, por meio da colaboração de todos os professores da Rede Pública Estadual de Ensino, elaborou as Diretrizes Curriculares, que vê no ensino de uma língua estrangeira através do Discurso como prática social, o meio para tornar este

ensino menos descontextualizado, pois tem na pedagogia crítica seu referencial teórico “[...] e uma abordagem que valoriza a escola como espaço democrático, responsável pela apropriação crítica e histórica do conhecimento como instrumento de compreensão das relações sociais e para a transformação da realidade”.(DCEs, 2008, p.18).

O Discurso como prática social

De acordo com as DCEs, Bakhtin (1988) diz que “toda enunciação envolve a presença de pelo menos duas vozes, a voz do eu e do outro”. Neste sentido a língua é concebida como discurso e todo discurso está vinculado à história e ao mundo social. (DCEs, 2008, p.19).

O discurso pode ser usado como meio de persuasão, para que leve o leitor ou ouvinte a concordar com o que está sendo dito. Diferentemente seria se o leitor ou ouvinte tivesse um raciocínio lógico, conhecesse todas as vertentes do assunto tratado, para que realmente pudesse fazer uma análise do que está sendo transmitido, e não simplesmente absorvesse aquilo como verdade. Isto é, o sujeito deve ser um leitor competente, e ser um leitor competente é fazer uma leitura interpretativa do que se lê, é conseguir fazer inferências no texto, relacionar o que o texto diz com seus conhecimentos prévios, construindo, assim, sentidos para o que se lê.

É necessário que o leitor ou ouvinte faça uma leitura que, de certa forma, contribua para que ele veja em sua totalidade o que está sendo veiculado, e assim possa refletir sobre sua realidade, seu contexto social e busque nesta reflexão mudanças em sua prática, enxergue além daquilo que se quer transmitir, possa “dialogar” com o texto e busque perguntas e respostas para aquilo que está ou não sendo dito. Com isto, ao aprender uma língua estrangeira, o aluno vê-se como participante deste mundo e agente transformador da sociedade.

As aulas de Língua Estrangeira se configuram como espaços de interações entre professores e alunos e pelas representações e visões de mundo que se revelam no dia-a-dia. Objetiva-se que os alunos analisem as questões da nova ordem global, suas implicações e que desenvolvam uma consciência crítica a respeito do papel das línguas na sociedade. (DCEs, 2008, p.21).

MOTIVAÇÃO EM SALA DE AULA

A falta de interesse dos alunos, principalmente com relação à aprendizagem da língua inglesa, quando estes estão nas séries finais do Ensino Fundamental, é fator preocupante para os educadores e os leva a busca incessante de novas práticas pedagógicas que possam mostrar caminhos e permitam tentar encontrar soluções para este problema. As dificuldades encontradas para envolver os alunos nas atividades propostas têm sido um grande desafio para a maioria dos educadores, visto que estes concorrem com uma série de “atividades interessantes, desafiadoras” fora da sala de aula. E como coloca Aguiar: “Seria possível ensinar, quando os alunos não têm interesse em aprender?” (Aguiar, apud TIBA, 1998, prefácio).

O educador precisa buscar novas alternativas como forma de motivar o educando com relação à participação, não só em sala de aula, mas para que ele próprio busque informações para ampliar seu conhecimento. Assim o professor deve ser criativo, desafiador o bastante de maneira que o aluno possa ir além de sua capacidade, procurando melhorar sua atenção e seu desempenho.

Motivação significa construir um conjunto de fatores, os quais agem entre si, e que determinam a conduta de um indivíduo, portanto, quando falamos em aprendizagem de uma segunda língua, este fator torna-se elemento fundamental no processo. (CASTRO, 2003).

Para Tiba (1998, p.35), a motivação pode ser interna ou externa. A primeira é uma tendência própria para a busca de coisas novas, para o cumprimento de atividades para sua própria realização. A segunda é aquela feita com a finalidade de realizar algo proposto. Esta, no meio escolar, pode ajudar no desempenho dos estudantes.

Este processo tem duas variáveis: o educador que estimula e incentiva a aprendizagem e o educando que recebe esta estimulação. Para que o profissional da educação possa realmente propiciar um estímulo significativo em seu aluno, já que as expectativas de cada um são diversas e estes aprendem de maneiras diferentes, “a apresentação da matéria deve ser convidativa” (TIBA, 1998, p.36), e é papel deste profissional ir a busca de métodos inovadores para sua prática em sala de aula. A participação efetiva do aluno deve dar-se de forma que ele modifique, crie, construa seu

conhecimento, e não apenas veja, ouça e copie tudo o que o professor diz ou escreve, para isto, a informação deve ser atraente e útil, isto é, que ela esteja de alguma forma ligada à vida do aluno. “Quando o aluno não consegue transpor para sua vida o que o professor lhe ensina, ele se desinteressa da matéria”. (TIBA, 1998, p.54).

Na busca de mudanças na prática pedagógica, na expectativa de que, com novas práticas, haja melhora da qualidade de ensino e da aprendizagem, a inclusão do lúdico, aqui visto não apenas com o caráter de jogos, brinquedos ou divertimento, mas como uma necessidade básica da personalidade humana, como ferramenta pedagógica, através da sua atratividade pode despertar o interesse do aluno, fazendo com que participe mais, sempre tendo em vista a possibilidade de que através da ludicidade ele possa dialogar com seus colegas, ouvir opiniões diferentes sobre o tema abordado, refletir, questionar e se conscientizar sobre seu papel social no mundo. De acordo com Antunes (2004, p.14), “a aprendizagem é tão importante quanto o desenvolvimento social e o jogo constitui uma ferramenta pedagógica ao mesmo tempo promotora do desenvolvimento cognitivo e do desenvolvimento social”.

O lúdico não deve ser usado como apoio didático somente na pré-escola, ele pode possibilitar a motivação e a facilitação para o aprendizado em crianças maiores, em adolescentes e até mesmo em adultos ou idosos, já que o brincar é parte intrínseca do ser humano. As atividades lúdicas, se bem preparadas dentro do contexto que o professor quer trabalhar, estimularão a vontade do aluno e propiciarão a aprendizagem. De acordo com Harmer, “parece sensato sugerir que a motivação que os estudantes trazem para a sala é o único maior fator que afeta seu sucesso” (apud SILVERS, 2005, p.220), “mas se os estudantes não vierem com esta motivação, então é o trabalho do professor induzi-la”. (SILVERS, 2005, p.220). (Tradução nossa).

A LUDICIDADE NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE INGLÊS

A escola tem tido dificuldade em adaptar-se a todas as mudanças que vem acontecendo na sociedade. É papel dela ensinar e formar o cidadão. Além disso, ela se incumbem de pensar também nos recursos que propiciam e facilitam a aprendizagem dos alunos, ou seja, a escola deve dar conta das práticas educativas, de maneira que o

conteúdo a ser aprendido possa ser mediado por diferentes formas, inclusive, de maneira lúdica.

O lúdico faz parte da nossa epistemologia desde a pré-história. Atualmente é uma das práticas que mais tem alcançado destaque no meio educacional, por seu caráter motivacional e prazeroso, que poderá resultar em maior interesse, concentração e produtividade.

O lúdico tem sua origem na palavra latina “ludus”, que do ponto de vista etimológico quer dizer “jogo”. Mas qual a diferença entre jogos e brincadeiras? Recorrendo ao dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (2004) constatamos que:

Brincadeira: s.f. 1. Ato ou efeito de brincar; brinco. 2. Divertimento, sobretudo entre crianças, brinquedo, jogo. 3. Passatempo, entretenimento, divertimento [...].

Brincar: v. i. 1. Divertir-se infantilmente; entreter-se em jogos de crianças. 2. Divertir-se, recrear-se, entreter-se, distrair-se, folgar. 3. Agitar-se alegremente; foliar, saltar, pular, dançar [...] 10. Entreter-se agindo como se estivesse a vivenciar certa situação [...].

Jogar: v.t.d. 1. Entregar-se ao ou tomar parte do jogo de; executar as diversas combinações de (um jogo).[...] 4. Pôr em risco; arriscar, aventurar.[...] 6. Dizer ou fazer brincadeira. [...] 18. Brincar, divertir-se, folgar. [...].

Jogo: s.m. 1. Atividade física ou mental organizada por um sistema de regras que definem a perda ou ganho. 2. Brinquedo, passatempo, divertimento.

Podemos concluir que ao brincar a criança tem mais liberdade imaginativa, até mesmo cria regras para a brincadeira, criando um jogo para esta brincadeira, já que todo jogo pressupõe regras implícitas ou explícitas.

Para Kishimoto (2005), a criança evolui com os jogos e à medida que se desenvolve faz adaptações destes. O jogo faz parte da descoberta de que a criança tem de si mesma e da possibilidade de experimentar e de recriar o mundo.

Admite-se que o brinquedo represente certas realidades. Uma representação é algo presente no lugar de algo. Representar é corresponder a alguma coisa e permitir sua evocação, mesmo em sua ausência. O brinquedo coloca a criança na presença de reproduções: tudo o que existe no cotidiano, a natureza e as construções humanas. Pode-se dizer que um dos objetivos do brinquedo é dar à criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los. (KISHIMOTO, 2005, p.18).

O uso do lúdico traz em si um valor educativo, pois todos gostam de “brincar”, assim, atividades lúcidas têm sido usadas como ferramenta pedagógica, levando os educadores a utilizá-las para melhorar a motivação e o processo de ensino e aprendizagem.

O lúdico apresenta dois elementos que o caracterizam: o prazer e o esforço espontâneo. Ele é considerado prazeroso, devido a sua capacidade de absorver o indivíduo de forma intensa e total, criando um clima de entusiasmo. É este aspecto de envolvimento emocional que o torna uma atividade com forte teor motivacional, capaz de gerar um estado de vibração e euforia. Em virtude desta atmosfera de prazer dentro da qual se desenrola, a ludicidade é portadora de um interesse intrínseco, canalizando as energias no sentido de um esforço total para consecução de seu objetivo. Portanto, as atividades lúdicas são excitantes, mas também requerem um esforço voluntário. [...] As situações lúdicas mobilizam esquemas mentais. Sendo uma atividade física e mental, a ludicidade aciona e ativa as funções psico-neurológicas e as operações mentais, estimulando o pensamento. [...] As atividades lúdicas integram as várias dimensões da personalidade: afetiva, motora e cognitiva. Como atividade física e mental que mobiliza as funções e operações, a ludicidade aciona as esferas motora e cognitiva, e à medida que gera envolvimento emocional, apela para a esfera afetiva. Assim sendo, vê-se que a atividade lúdica se assemelha à atividade artística, como um elemento integrador dos vários aspectos da personalidade. O ser que brinca e joga é, também, o ser que age, sente, pensa, aprende e se desenvolve. (TEIXEIRA, 1995, p. 23).

Ainda de acordo com Teixeira (1995), existem vários motivos para a utilização de atividades lúdicas nas práticas pedagógicas, entre eles:

- a) os recursos lúdicos correspondem naturalmente a uma satisfação interior, pois o ser humano apresenta uma tendência lúdica.
- b) o prazer e o esforço espontâneo são elementos fundamentais na constituição das atividades lúdicas;
- c) as atividades lúdicas mobilizam esquemas mentais, estimulando o

pensamento e o senso crítico;

d) as atividades integram e acionam as esferas motoras, cognitivas e a afetiva dos seres humanos.

Piaget (1998) acreditava que o jogo é essencial na vida da criança e que a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais destas, sendo por isso, indispensável à prática educativa. Para este estudioso o jogo é próprio da infância, independente da sua inteligência.

Ele descreveu quatro estruturas básicas dos jogos, conforme o nível de desenvolvimento da criança:

1- Jogo de exercício ou funcional, onde a criança repete situações por meio do prazer, tem um caráter exploratório.

2- Jogo simbólico/dramático, os quais satisfazem a necessidade da criança. A realidade pode ser transformada conforme o desejo da criança, e o jogo simbólico é parte de uma função fundamental do processo cognitivo da criança.

3- Jogo de construção, que estimula a criatividade e desenvolve as habilidades da criança. É a forma de atuar sobre a realidade, conhecendo-a para modificá-la.

4- Jogo de regras, que é transmitido socialmente e colabora com o desenvolvimento social da criança. Surge da necessidade de jogar com alguém, da intenção de partilhar experiências. Envolve conteúdos e ações pré-estabelecidas que regularão a atividade e possibilitarão o crescimento da socialização.

Para Vygotsky (1999), a criança quando brinca cria uma situação imaginária, onde há regras de comportamento, que são representadas na brincadeira e há uma relação entre o jogo e a aprendizagem. Quando desenvolve um jogo simbólico, a criança imita comportamentos dos adultos, como atitudes, valores, hábitos e situações que a prepara para a vida real.

Todos conhecemos o grande papel que nos jogos da criança desempenha a imitação, com muita frequência estes jogos são apenas um eco do que as crianças viram e escutam dos adultos, não obstante estes elementos da sua experiência anterior nunca se reproduzem no jogo de forma absolutamente igual e como acontecem na realidade. O jogo da criança não é uma recordação simples do vivido, mas sim a transformação criadora das impressões para a formação de uma nova realidade que responda às exigências e inclinações da própria

criança.(Vygotsky, 1999, apud ZACHARIAS, 2007).

O desenvolvimento cognitivo é o resultado da relação entre a criança e seus pares, o que Vygotsky chamou de Zona de Desenvolvimento Proximal – ZDP, que é a diferença entre o desenvolvimento da criança e o nível que atinge quando resolve alguma situação com o auxílio de outrem (ANTUNES, 2002, p.28). Em sua visão, a brincadeira cria uma Zona de Desenvolvimento Proximal favorecendo na criança um desenvolvimento real. Para Vygotsky (2003) o parceiro da criança no brinquedo, serve como uma forma indireta de consciência, até que a criança seja capaz de controlar sua própria ação através de seu próprio controle.

O jogo simula relações, papéis e o aluno encena a realidade utilizando regras de comportamento social. Isto implica em relacionar-se com outra pessoa, permitindo assim que ele trabalhe suas emoções, sentimentos, dúvidas e ansiedades, além de proporcionar ambientes desafiadores que estimulam o raciocínio, realizando um intercâmbio entre o que o aluno já conhece (zona de desenvolvimento real) e as aprendizagens que ainda irão acontecer (zona de desenvolvimento proximal). O envolvimento com o jogo permite a discussão de aspectos relativos à ética e valores, influencia no desenvolvimento social e intelectual do educando, contribui para a sua inserção social, para que ele desenvolva uma consciência crítica a partir dos diferentes discursos que são apresentados a ele.

Através da ludicidade o aprendizado pode tornar-se mais fácil e atrativo, pois enquanto o aluno “brinca” ou “joga”, aprende. Com isso o aluno ao participar de uma atividade de uma forma descontraída, estará mais acessível à aprendizagem, porque esta se diferencia da rotina habitual da sala de aula. Além disso, as atividades lúdicas, geradas a partir dos textos, podem contribuir para que as dúvidas sejam sanadas, conhecimentos adquiridos sejam fixados ou reforçados e que o aluno perceba o processo de leitura e interpretação como meio de interação dele com a sociedade.

O jogo facilita a apreensão da realidade e o aluno percebe como acontecem as relações entre as pessoas, pois em todo jogo há regras a serem seguidas, estratégias a serem elaboradas, coisas a serem observadas e metas a serem alcançadas. Deste modo o aspecto lúdico oportuniza a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal, social e cultural, fazendo o aluno ver-se como cidadão do mundo, e que isto implica em um

emaranhado de relações dele com a sociedade, e que para viver nela, ele precisa saber lidar com estas relações. Assim coloca Kishimoto (1988):

O jogo ao ocorrer em situações sem pressão, em atmosfera de familiaridade, segurança emocional e ausência de tensão ou perigo, proporciona condições para a aprendizagem das normas sociais em situação de menor risco. A conduta lúdica oferece oportunidades para experimentar comportamentos que, em situações normais, jamais seriam tentados pelo medo do erro ou punição. (Kishimoto, 1988 apud DOHME, 2004, p.87).

Por meio das atividades lúdicas em sala de aula, o aluno melhora sua autonomia e torna-se mais conhecedor da sua importância como cidadão, aprende a ser mais crítico, a desenvolver seu raciocínio e a viver em grupo. De acordo com as Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná (DCEs) de Língua Estrangeira Moderna (2008, p.19):

Propõe-se que a aula de língua estrangeira constitua um espaço para que o aluno reconheça e compreenda a diversidade lingüística e cultural, de modo que se engaje discursivamente e perceba possibilidades de construção de significados em relação ao mundo em que vive.(DCEs, 2008, p.19).

Ao professor de língua inglesa cabe a tarefa de integrar com essa nova prática, a importância do idioma para o aluno na sociedade em que vive e no mundo, considerando que este está presente nos mais diversos setores da sociedade. O educador deve prover ao aluno oportunidades para a prática desta língua, oferecendo contextos no qual o idioma é usado significativamente, favorecendo a aprendizagem na medida que o aluno passa a ser mais participativo, cooperativo e observador, já que a ação de jogar exige realizar interpretações, classificar e operar informações. (Coll, 1987 apud MACEDO, 2000, p.14).

E ainda segundo Nunes (2004):

Desenvolve-se o jogo pedagógico com a intenção explícita de provocar aprendizagem significativa, estimular a construção de novo conhecimento e principalmente despertar o desenvolvimento de uma habilidade operatória, ou seja, o desenvolvimento de uma aptidão ou capacidade cognitiva e apreciativa específica que possibilita a

compreensão e a intervenção do indivíduo nos fenômenos sociais e culturais e que o ajude a construir conexões. (NUNES, 2008).

DIAGNÓSTICO DA REALIDADE

O professor quando retorna à sala de aula, vê-se apreensivo diante das adversidades que encontra no seu dia-a-dia e sempre tem o desejo de colocar em prática inovações que permitam uma melhor interação entre ele e seus alunos, assim como uma aprendizagem significativa. Durante as aulas percebeu-se que os alunos estavam demasiadamente vagarosos na resolução dos exercícios, faltava capricho nos trabalhos e uma grande parcela deles não completavam suas tarefas.

Assim, foi elaborado um material didático que pudesse ter no discurso como prática social seu eixo central, e é necessário salientar que os diferentes gêneros textuais fazem parte de atividades de comunicação, de práticas sociais. Então foi desenvolvido um material que proporcionasse um ensino contextualizado, em que os conteúdos fizessem parte da realidade dos estudantes e que a aula de inglês se tornasse um espaço para a reflexão.

Como forma de buscar inovações e melhorias para o ensino de língua inglesa foi proposto e vislumbrado no uso de atividades lúdicas esta possibilidade, já que o professor depara-se com alunos desmotivados com relação à aprendizagem desta língua. E o professor de língua estrangeira, como profissional da educação, deve estimular os educandos e incentivá-los à aprendizagem. Assim necessita buscar todos os meios possíveis para que essa motivação leve a uma aprendizagem significativa.

Após a realização de uma primeira avaliação diagnóstica para verificar o nível de conhecimento do aluno sobre o tema que seria abordado, assim como a noção que ele tinha do vocabulário empregado, foi aplicado um questionário crítico, reflexivo com sondagem das aspirações dos estudantes em relação à língua inglesa.

A primeira questão versava sobre o que mais desestimulava cada um com relação às aulas e a aprendizagem da língua inglesa e as alternativas iam desde o desestímulo pela aprendizagem e pelas aulas de língua inglesa, até o desconhecimento dos vocábulos, a incompreensão das normas gramaticais específicas da língua inglesa,

o não gostar do idioma ou a dificuldade específica em aprender línguas. Com relação a esta questão, os alunos das oitavas séries sentem-se desestimulados devido às dificuldades em aprender a língua inglesa. É sabido que quando iniciam a quinta série eles chegam com muita vontade de aprendê-la. Com o passar dos anos, e isto vai se refletir na oitava série, vão percebendo que conseguem aprender alguns vocábulos, algumas normas da língua, mas que na realidade não se tornarão falantes desta língua. Talvez isto, com o passar do tempo vá deixando-os desinteressados para a aprendizagem do idioma. Pode ser que eles também percebam que estas dificuldades sejam inerentes do sistema que não proporciona meios mais efetivos para o ensino e para a aprendizagem.

Na segunda questão foi perguntado aos alunos o que na opinião deles seria um agente motivador do interesse para a aprendizagem da língua inglesa. Colocou-se alternativas tais como: mais atividades lúdicas, uso da tecnologia moderna como computadores, livros didáticos e outros materiais impressos ou uso de mais recursos visuais e auditivos. Com relação a esta questão, onde em uma das alternativas estava atividades lúdicas, esta não seria, na opinião da maioria, um agente motivador, e sim o uso dos computadores, que agora está sendo disponibilizado nas escolas, e que de certa forma se constitui num item lúdico, e o uso de livros e materiais impressos. Todo o material da intervenção foi impresso e entregue ao aluno, desta maneira fugiu-se um pouco do habitual quadro e giz. Foi interessante perceber que isto faz a diferença para eles.

A sondagem buscava informações em todos os campos, como o de saber o que poderia ser feito pelo professor para melhorar a participação dos alunos na disciplina de língua inglesa. Foi sugerido como alternativas: mais textos, atividades mais variadas buscando melhor fixação, mais conversação durante as aulas, atividades em grupos ou atividades empregando jogos. Esta pergunta vem se contrapor a anterior, já que nesta acharam que se o professor empregasse mais jogos, talvez sua participação melhorasse. Como de fato quando atividades lúdicas eram empregadas percebia-se uma maior participação da sala como um todo. E em seguida assinalaram as atividades em grupos, mas com relação a esta se notou que há muita conversa entre os integrantes, com poucos realmente se esforçando para realizar a atividade.

Uma vez colocadas todas as alternativas em relação ao trabalho docente, foi a vez de investigar como os discentes se situavam em relação à língua inglesa. Foi perguntado qual a maior dificuldade encontrada na aprendizagem da língua, e as alternativas eram: entender os textos, resolver as atividades, comunicar-se nessa língua ou aprender o vocabulário. Nesta questão, assinalaram o entendimento de textos. É sabido por nós, que os alunos têm muitas dificuldades neste sentido e que isto se torna um martírio para os mesmos. Por isso, é essencial que o professor use metodologias diferenciadas para o entendimento do texto. E o uso de textos curtos e ou impressos, com certeza ajuda.

Era importante saber também como o aluno se avalia nas aulas de língua inglesa. Então foi perguntado como analisavam sua participação nas aulas desta disciplina: péssima, ruim, razoável, boa ou excelente. A maioria vê sua participação como razoável. Talvez isto se dê por eles terem consciência de que a aprendizagem efetiva da língua não ocorra como um todo, mas em partes fragmentadas.

E para concluir essa parte do questionário, foi perguntado o quanto cada qual se dedicava ao estudo da língua inglesa quando em casa: mais de uma hora/dia, menos de uma hora/dia, de vez em quando, para avaliação ou nunca estuda em casa. Analisando esta questão verificou-se o porquê a aprendizagem é tão deficiente, pois se eles não se dedicam integralmente no estudo da língua, não há como acontecer a aprendizagem na íntegra. O tempo em sala de aula é pouco e sabe-se que para aprender um outro idioma os estudos devem ser estendidos por horas em nosso lar, mas os alunos, mesmo tendo conhecimento disto, não se empenham.

De posse dessas informações iniciou-se o Projeto Folhas: Alimentação na Adolescência. Foram assistidos vídeos e feitas discussões. O passo seguinte foi a aplicação de parte do material didático. Após o trabalho com o texto inicial do material e algumas atividades, deu-se continuidade a investigação dos discentes.

Foi então perguntado o que mais gostou e por quê? A leitura do texto, as atividades relativas ao entendimento do texto, as atividades de reflexão sobre suas ações, a confecção da pirâmide alimentar, o glossário ou a pesquisa e apresentação. Esta questão, que investigava a atividade lúdica mais apreciada pelos alunos, teve como alternativa mais assinalada a construção da pirâmide alimentar. Percebe-se que

o estudante gosta de atividades diferenciadas, prazerosas, que fujam da rotina diária.

Como o professor tem ciência de que nem tudo agrada ao aluno e este precisa manifestar sua opinião, foi então perguntado o que menos gostou e por quê? As alternativas eram as mesmas da questão anterior. Os alunos não gostam da leitura dos textos, conforme manifestaram nesta questão. Isto nos faz refletir sobre nossas metodologias com relação a prática adotada para o trabalho com textos. Urge uma mudança dessa prática.

Para conseguir entender o que o aluno pensava em cada momento do trabalho foi perguntado o que o havia motivado para a realização da atividade que mais gostou: a possibilidade de ampliar seu vocabulário e o conhecimento sobre o assunto, a possibilidade de refletir sobre o que entendeu e a ampliação do vocabulário, a chance de analisar suas atitudes em relação ao tema trabalhado, a chance de usar sua criatividade e aprender enquanto se divertia, a verificação do seu nível de conhecimento, dedução e compreensão ou a possibilidade de buscar o conhecimento e ainda transmiti-lo. Os estudantes gostam quando podem usar sua criatividade voltada para a aprendizagem, e neste caso aparece o emprego do lúdico. E nesta questão a alternativa assinalada de forma unânime foi usar a criatividade, ao mesmo tempo em que se diverte e aprende.

E ao contrário disso, a questão seguinte perguntava o que o deixou desmotivado na atividade que menos gostou: realização da leitura com uso do dicionário, realização da leitura/atividade sem o uso do dicionário, trabalhar em grupo e se expor, ter que dar respostas em inglês ou ter que a todo o momento fazer um paralelo com a sua realidade. Eles não gostam de empregar o idioma inglês de forma escrita ou oral, isto é comprovado pelos dados desta questão. Talvez isto ocorra devido às dificuldades na aprendizagem escrita e oral desta língua ou ainda pela falta de estudos extras e práticas em casa.

Na penúltima questão foi perguntado sobre a participação nas atividades propostas: péssima, ruim, boa, razoável ou excelente. Esta era uma auto-avaliação do envolvimento dos estudantes nas aulas de língua inglesa. Com relação à participação na realização das atividades propostas até aquele momento a maioria disse ser boa, e recebem o aval do professor, pois a maior parte dos alunos se esforçaram e realizaram

as atividades.

E para finalizar o questionário investigativo, duas questões descritivas sobre a influência do professor com relação à motivação e participação e com relação ao material didático, se este foi agente motivador da sua participação, quais os pontos positivos e negativos do material visto até então. Quando avaliaram a intervenção do professor, a maioria disse que foram incentivados a realizar o que se propôs. Que o professor esforçou-se para que aprendessem o conteúdo. Com relação ao material, muitos gostaram e disseram que os pontos positivos eram as atividades lúdicas e o fato de não precisarem copiar do quadro facilitou bastante. E como ponto negativo alguns citaram ler, responder e apresentar em inglês.

Reforçando a análise e o relato às atividades que mais gostaram, de modo geral ficaram em torno daquelas onde foram empregadas a ludicidade. As mais mencionadas foram a confecção da pirâmide alimentar, as cruzadinhas e caça-palavras que entraram como atividades extras preparadas pelo professor. Alguns citaram as atividades em grupo, como forma de melhorar o relacionamento com os colegas e de uma aprendizagem mais significativa. Ao passo que o que menos gostaram, a maior citação ficou por conta da preocupação com o entendimento e a interpretação dos textos. Poucos estudantes mencionaram as apresentações dos trabalhos em grupos.

Os alunos afirmaram que as atividades lúdicas influenciaram na aprendizagem. Sentiram-se mais motivados para participar das aulas e resolver as atividades propostas. Como professora, posso afirmar que nas atividades empregando o lúdico, o interesse era maior e gostavam de realizá-las. As aulas se tornaram mais movimentadas, mas no quesito aprendizagem, o resultado de tanta movimentação deveria ser mais consistente e não rendeu o esperado.

Analisando, de forma geral as avaliações diagnósticas aplicadas antes e depois da aplicação do material didático, constatou-se que houve melhora no entendimento dos alunos que já haviam se saído bem na primeira avaliação e, para aqueles que não tinham se saído tão bem, poucos tiveram um aproveitamento melhor em relação a leitura e ao entendimento do texto. Com relação as perguntas pessoais, a minoria conseguiu dar uma resposta ao que estava sendo questionado. Aqueles que têm muitas dificuldades continuaram com as mesmas, o que leva a crer, que neste caso, a

ludicidade pouco contribuiu para a melhora da aprendizagem. Ela motivou os alunos para a realização das atividades, embora não tenha contribuído muito para a aprendizagem da língua, ela ajudou com relação às reflexões dos alunos quanto aos seus hábitos.

Vale a pena ressaltar o alto nível de desmotivação com que os alunos chegam a esta série do Ensino Fundamental, visto que já passaram por outras três séries e não conseguiram dar conta de uma aprendizagem que os leve a prática oral com que todos almejam. Existe ainda o desestímulo do aluno em mostrar sua real capacidade.

Relatório da Intervenção Realizada

Após reunião com a equipe administrativa e diante do cronograma apresentado, a escola providenciou cópias do material necessário para o trabalho com os alunos. As supervisoras colocaram-se a disposição para interagirem e acompanharem todo o processo de implementação da proposta do professor PDE, analisaram a Avaliação Diagnóstica, o Questionário Investigativo e deram todo suporte necessário para a realização da intervenção. Uma vez aplicada a avaliação diagnóstica nas oitavas séries A e C, do período matutino, da Escola Estadual Vicente Machado – Ensino Fundamental, iniciou-se o trabalho propriamente dito.

A princípio foram apresentados vídeos relativos à alimentação, alimentação saudável, pirâmide alimentar. Conforme os vídeos eram apresentados, era discutido seu conteúdo e os alunos procuravam fazer uma co-relação com seus hábitos, costumes e preferências. Uma das oitavas séries teve uma participação mais espontânea, sem que houvesse a necessidade do professor instigar, ao contrário da outra turma que necessitou de várias interferências.

O material didático foi iniciado com as questões da problematização. Procurou-se juntos entender o que estava sendo questionado e assim os alunos respondiam individualmente, alguns em português e outros já procurando empregar o inglês. Na atividade seguinte, os alunos mostraram-se intrigados para definirem se os alimentos utilizados eram saudáveis ou não. Então começaram a se lembrar do que foi apresentado nos vídeos e fizeram um feedback.

Concluindo a atividade de classificação dos alimentos em saudáveis ou não, foi feita uma discussão sobre o ponto de vista deles. Então foi feita a atividade de pre-reading do texto *Why and what we need to eat every day*, a ser lido e entendido. Diante das interrogações alguns se calaram e outros queriam ser ouvidos, pois tinham necessidade de expor suas idéias. Aproveitou-se para fazer uma breve revisão de alguns verbos e de alguns vocábulos.

Em seguida fez-se uma leitura silenciosa do texto. Ao término desta, os alunos expuseram o que haviam entendido. Aqui é importante comentar as diferenças percebidas nas duas turmas: na oitava série C, os estudantes conseguiram uma melhor compreensão do texto como um todo, não só das palavras cognatas. Um ia complementando o que o outro havia entendido e chegaram a uma compreensão satisfatória após a discussão. Na oitava A, a grande maioria não saiu das palavras cognatas, bem poucos conseguiram ir além delas. Diante disto, a sala foi separada em 8 grupos e a cada um foi entregue um parágrafo do texto, para que fizessem uma compreensão melhor de cada parte deste. Então cada grupo apresentou o que havia entendido. Só assim pode-se fazer uma discussão geral sobre o texto.

A atividade seguinte, lúdica, era a elaboração da pirâmide alimentar por cada um dos alunos. Eles gostaram muito de realizá-la. Foi nítida a preocupação deles em representar cada grupo da pirâmide com o maior número possível de exemplos.

Na aula seguinte foi-lhes mostrado um quadro contendo uma pirâmide alimentar. Com base neste, na pirâmide construída por eles e no texto estudado, foram feitos comentários, em inglês e português, sobre os grupos de alimentos que formavam a pirâmide, até que surgiu a dúvida com relação à quantidade de cada porção que poderia ser ingerida de cada grupo diariamente. Muitas respostas foram levantadas, mas a veracidade delas seria comprovada através de atividades e pesquisas futuras.

Na apresentação da atividade seguinte, feita a partir de pesquisas propostas no material, percebeu-se que alguns grupos se aprofundaram mais, outros fizeram o estritamente necessário para a apresentação. Houve até quem não conseguisse responder aos questionamentos feitos pelo professor e colegas. De forma geral as pesquisas trouxeram informações relevantes.

Como os professores de ciências estavam acompanhando o trabalho, foi

sugerido trazer uma balança para fazer um exame biométrico dos alunos. Isto aconteceu em uma das aulas que antecederam ao texto: *What is the right weight for my height?* Após o trabalho com o texto e de posse dos pesos e medidas, calculou-se a massa corpórea dos estudantes e foi comparado o resultado com a tabela oficial. Neste momento foi oportunizado um diálogo sobre as formas corretas de alimentação para aqueles que estavam abaixo ou acima do peso. Um professor de matemática, empregou os resultados dos cálculos do Índice de Massa Corpórea na construção de gráficos.

A seguir foi feita a leitura visual e oral do texto: *Healthy eating*, após a compreensão oral do mesmo. Em conversa informal surgiu o assunto sobre a reciclagem das embalagens, a questão da escassez da água e dos próprios alimentos. Alguns até levantaram a hipótese de muitas famílias não terem condição financeira suficiente para uma alimentação adequada, como está no texto. Foi muito boa a participação. Dando continuidade os alunos confeccionaram os cardápios dos sonhos e logo após um menu semanal. Percebeu-se que alguns alunos realmente se empenharam para realizar a atividade, enquanto outros não estavam preocupados em fazê-la. Pode-se inferir que mesmo adotando atividades lúdicas, há os que não se interessam por elas por mais que o professor procure motivá-los e envolvê-los.

Seguiu-se o texto: *Curiosities*, no qual fizeram a leitura de frase por frase, e a compreensão das mesmas. Conseguiram um entendimento de todas as frases. Foi entregue atividades lúdicas extras para fixação do vocabulário como: caça-palavras e palavras cruzadas. As turmas ficaram em silêncio absoluto, todos concentrados no que deveriam fazer. Os alunos gostam deste tipo de atividade.

Para dar início ao gênero receitas, foi feita uma revisão dos verbos empregados na culinária e frisado que neste gênero prevalece o modo imperativo dos verbos. Uma das atividades propostas era a pesquisa de hábitos alimentares em outros países. Alguns grupos, além da pesquisa, fizeram cartazes e apresentaram. Constatou-se que na oitava A os alunos participaram mais desta atividade do que os da outra turma. Notou-se também que todo trabalho em grupo, quando iniciado em sala de aula, o retorno foi maior em ambas as turmas, mas quando feito exclusivamente em casa, a oitava C deixou muito a desejar, isto talvez se dê pelo fato das duas aulas nesta turma

serem no mesmo dia, então o período de tempo sem vê-los é maior e eles acabam esquecendo-se de suas obrigações. Observou-se que o trabalho contínuo abordando um mesmo tema, ao mesmo tempo em que proporciona ao aluno rever continuamente vocábulos, e ao professor retornar a assuntos já tratados, acaba fazendo com que memorizem as palavras e realmente compreendam o assunto. E, mesmo com a ajuda de atividades lúdicas existentes no material e com as extras, é muito difícil para o professor motivar 100% dos adolescentes de uma oitava série e percebe-se que isto não é só na disciplina de Inglês, mas em todas.

Com o texto Labels, os alunos trouxeram rótulos de alimentos e cartolinas para fazerem a atividade que era pedida para esta parte do material. Reuniram-se em grupos e escolheram qual rótulo iriam analisar. Neste tipo de trabalho, verificou-se que há alguns alunos que se esforçam mais, enquanto outros apenas fazem volume. Em seguida fizeram a apresentação e responderam aos questionamentos dos colegas e do professor. Terminada as apresentações, iniciaram o jogo: *Cast the dice and play...* Foi observado que eles gostaram da atividade e muitos jogaram mais de uma vez com seus colegas. Foram distribuídas atividades lúdicas extras empregando nome de frutas, vegetais e outros alimentos. Para a realização do jogo das vitaminas, os alunos pesquisaram no cartaz, sobre este assunto, ainda exposto em sala de aula.

Foi realizada uma auto-avaliação, onde puderam refletir sobre sua participação na disciplina de língua inglesa de forma geral e especificamente na aplicação deste material didático, no qual havia atividades lúdicas como fonte de motivação.

No final da intervenção, reuniram-se todas as turmas participantes do projeto para um “café da manhã saudável”. Os alunos gostaram e puderam apreciar alguns alimentos que são essenciais para a fase de crescimento em que se encontram.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando um professor prepara sua aula certamente quer que seu objetivo, que é a aprendizagem do conteúdo proposto, seja alcançado. Sabe-se, porém, que por melhor que seja essa aula não se consegue atingir a todos os alunos da mesma forma. Por esse motivo o professor se empenha na elaboração de atividades diversificadas,

embora esteja ciente de que a diversidade destas não dá garantia de êxito. Por mais que se esmere, sempre haverá um ou outro aluno que não se interessa por nenhuma atividade aplicada pelo professor. Assim como haverá aqueles que mesmo com atividades corriqueiras, se esforçam e demonstram que querem aprender e ampliar seu conhecimento.

Quando o professor propõe uma atividade com metodologias diferenciadas, ele passa por situações nas quais atinge plenamente seus objetivos e por momentos de frustração pela idéia de não surtir o efeito desejado.

Realizou-se uma intervenção utilizando um material que tinha por base um mesmo tema, abordado de forma diversificada, compreendido de atividades lúdicas e “normais”, para que o assunto pudesse ser trabalhado e visto de diversas maneiras. No decorrer da aplicação foi observado que durante a realização das atividades lúdicas contidas no material, mesmo sendo em pequena quantidade (e merecem ser ampliadas), principalmente na série onde havia duas aulas seguidas, eles se acalmavam e se empenhavam mais. A pequena quantidade foi compensada com atividades extras e o resultado foi muito bom, porém não foi o esperado.

A ludicidade como recurso estimulador da aprendizagem favorece o conhecimento, não apenas para a língua inglesa, mas, como aqui o que se observa é o idioma inglês, pontua-se positivamente sua contribuição para a aquisição de subsídios que levam à aprendizagem, embora haja ressalvas. Constatou-se com a realização da intervenção que o lúdico não só estimula o aluno como o mantém motivado para realizar suas atividades, necessitando, porém, de uma dose constante de ludicidade mesclando as aulas de língua inglesa.

Concluindo pode-se inferir que mesmo que seja só para estimular a participação dos estudantes durante as aulas de língua inglesa, só por esse motivo já vale a pena utilizar a ludicidade em sala de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Celso. **Vygotsky, quem diria?!** Em minha sala de aula. Fascículo 12. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

_____, Celso. **O Jogo e a educação infantil**: falar e dizer, olhar e ver, escutar e ouvir. Fascículo 15. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio, parte II): **Linguagem, Códigos e suas Tecnologias**: MEC/SEMT, 2000. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acessado em agosto de 2008.

CASTRO, Rita de Cássia S. **Jogos e Brincadeiras**: Elementos motivadores no processo de aprendizado de um idioma. 2003. Disponível em <http://www.sbs.com.br/virtual/etalk/index.asp?cod=732> . Acessado em 02 de maio de 2008.

DOHME, Vânia. **Atividades lúdicas na educação**: *O caminho de tijolos amarelos do Aprendizado*. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 3ª ed. Curitiba: Positivo, 2004.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org). **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MACEDO, Lino de. PETTY, Ana L.S. PASSOS, N. C. **Aprender com jogos e situações-problema**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

NUNES, Ana R. S. C. A. **O Lúdico na Aquisição da Segunda Língua**. Disponível em: http://www.linguaestrangeira.pro.br/artigos_papers/ludico_linguas.htm. Acesso em 26 de agosto de 2008.

PARANÁ. SEED. **Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná**: Língua Estrangeira Moderna. Curitiba, 2008. Disponível em www.diaadiaeducacao.pr.gov.br . Acessado em agosto de 2008.

PIAGET, J. **A psicologia da criança**. Ed Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

SILVERS, Stephen M.G. **Materials design for teaching English at the Junior High Level**. In: *Linguagem & Ensino*, Vol. 8, No. 1, 2005. p.215-253.

TEIXEIRA, Carlos E.J. **A ludicidade na escola**. São Paulo: ed. Loyola, 1995.

TIBA, Içami. **Ensinar Aprendendo**: Como superar desafios do relacionamento professor-aluno em tempos de globalização. São Paulo: Editora Gente, 1998.

VYGOTSKY, I. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ZACHARIAS, Vera Lúcia Câmara F. **O Jogo Simbólico**. 2007. Disponível em www.centrorefeducacional.com.br/jogosim.htm. Acessado em 08 de agosto de 2008.

Agradeço a professora orientadora pelo suporte dado durante todo o programa, aos colegas de curso que tanto souberam dividir e somar, assim como a meus filhos que tantas vezes se viram sem minha presença, a minha mãe que foi meu braço direito e, sobretudo a Deus que me deu forças para perseverar.